

# UDI: TRASPOSICIÓN DIDÁCTICA

- **1. OBJETIVOS**
- **2. ORIENTACIONES METODOLOGICAS PARA EL DISEÑO DE UNA TAREA**
- **3. TASPOSICIÓN DIDÁCTICA**
- **4. TAREAS, ACTIVIDADES Y EJERCICIOS**
- **5. CONTEXTOS DE UNA TAREA**
- **6. BIBLIOGRAFÍA**

## 1. OBJETIVOS

- Conocer el concepto de tareas, actividades y ejercicios para una mejor integración de las competencias clave en los currículos educativos y en las tareas realizadas en el aula y ofrecer diferentes situaciones de aprendizaje.
- Identificar las características básicas de las diferentes metodologías y tipologías de actividades señalando sus limitaciones y posibilidades para el aprendizaje por competencias clave.
- Describir los rasgos esenciales de cada uno de los modelos de pensamiento y sus vinculaciones con las competencias clave.
- Realizar actividades que favorezcan el desarrollo de los diferentes procesos cognitivos.
- Analizar las prácticas y experiencias docentes desarrolladas hasta la fecha con objeto de valorar si contribuyen el desarrollo competencial del alumnado.
- Diseñar una programación didáctica que desarrolle tareas, actividades y ejercicios relacionados con determinados objetivos, contenidos y competencias clave en función de la determinada materia del currículo correspondiente, empleando diferentes recursos, y todo ello en determinados contextos, que permitan al alumnado mejorar su nivel competencial participando en prácticas sociales reales o simuladas.

## 2. ORIENTACIONES METODOLOGICAS PARA EL DISEÑO DE UNA TAREA

La metodología es, por encima de otros aspectos, la que debe variar en función de la forma de entender la práctica educativa basada en la adquisición de las competencias clave, y eso, a su vez, supondrá cambios organizativos y metodológicos en el aula y en los propios centros docentes.

No existe una metodología única relacionada con la educación por competencias. En general, se puede decir que existen principios y tendencias más adecuados para esta práctica educativa.

Las opciones metodológicas deben centrarse en un aprendizaje funcional situado en contextos concretos, que fomente la motivación del alumnado y el trabajo multidisciplinar y contribuya al desarrollo de las competencias clave y al desarrollo integral del alumno o la alumna.

Esta forma de entender la práctica educativa, así como propiciar la implicación del alumnado en su propio aprendizaje, nos llevarán a una metodología activa y participativa más que meramente receptiva. Esta forma de trabajar en el aula supone ampliar el concepto tradicional de enseñanza centrada en la adquisición de conocimientos, a una enseñanza basada en aprender a conocer, aprender a hacer, a aprender a ser y aprender a vivir juntos.

Desde esta perspectiva buscamos una metodología que no sólo se centre en rutinas para desarrollar lo programado, sino que plantee decisiones sobre qué enseñar y cómo enseñar en base a la educación y la escuela que queremos y a los objetivos que perseguimos cuando educamos.

Por tanto, la intervención didáctica del profesorado ha de orientarse a seleccionar para cada situación didáctica, el método y procedimientos que son más adecuados para lograr la motivación y la actividad del alumnado. El desafío para el profesorado consiste en diseñar experiencias y ambientes de aprendizaje ricos en los que los discentes puedan, desde sus formas de ver y comprender la realidad, construir nuevos aprendizajes significativos y formular y aplicar soluciones a las situaciones problemáticas planteadas y debidamente contextualizadas que contribuirán a su desarrollo integral.

Con ese fin, debemos apostar por la complementariedad de métodos y adoptar técnicas de enseñanza eficaces (proyectos, tareas, experimentos, etc.), plantearnos propuestas para contribuir a que nuestros alumnos y alumnas sean personas competentes en el uso de recursos y estrategias. La selección y uso de materiales y recursos didácticos constituye un aspecto esencial de la metodología. El profesorado debe implicarse para propiciar la colaboración del alumnado también en la elaboración y diseño de diferentes tipos de materiales, adaptados a los diferentes niveles existentes en el aula y a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. En este sentido, el libro de texto no debe ser el único recurso didáctico. Se debe potenciar el uso de una mayor variedad de materiales y recursos, considerando especialmente la integración de las bibliotecas (del centro, del aula, del entorno, virtuales, etc.) y de las tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, completa y compleja, se refleja a continuación la literalidad de las recomendaciones de metodología didáctica contempladas en los Decretos 110/2016 y 111/2016, ambos de 14 de junio, y en las correspondientes Órdenes de 14 de julio de 2016, para desarrollar posteriormente algunos aspectos relevantes vinculados con las mismas que sirvan para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y nuestra propia práctica docente en los sentidos señalados:

a) El proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe caracterizarse por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral y, por ello, debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento. En el proyecto educativo del centro y en las programaciones didácticas se incluirán las estrategias que desarrollará el profesorado para alcanzar los objetivos previstos, así como la adquisición por el alumnado de las competencias clave.

b) Los métodos deben partir de la perspectiva del profesorado como orientador, promotor y facilitador del desarrollo en el alumnado, ajustándose al nivel

competencial inicial de este y teniendo en cuenta la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo.

c) Los centros docentes fomentarán un clima escolar y la creación de condiciones y entornos de aprendizaje caracterizados por la confianza, el respeto, la aceptación, la cooperación y la convivencia como condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado.

d) Las líneas metodológicas de los centros tendrán la finalidad de favorecer la implicación del alumnado en su propio aprendizaje, estimular la superación individual, el desarrollo de todas sus potencialidades, fomentar su autoconcepto y su autoconfianza, y promover procesos de aprendizaje autónomo y hábitos de colaboración y de trabajo en equipo.

e) Las programaciones didácticas de las distintas materias incluirán actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura, la práctica de la expresión escrita y la capacidad de expresarse correctamente en público.

f) Las propuestas didácticas estimularán la reflexión y el pensamiento crítico en el alumnado, así como los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento, en lugar de limitarse únicamente a reproducirlo y se favorecerá el descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.

g) Se desarrollarán actividades para profundizar en las habilidades y métodos de recopilación, sistematización y presentación de la información y para aplicar procesos de análisis, observación y experimentación adecuados a los contenidos de las distintas materias.

h) Se adoptarán estrategias interactivas que permitan compartir y construir el conocimiento y dinamizarlo mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas y diferentes formas de expresión.

i) Se emplearán metodologías activas que contextualicen el proceso educativo, que presenten de manera relacionada los contenidos y que fomenten el aprendizaje por proyectos, centros de interés, o estudios de casos, favoreciendo la participación, la experimentación y la motivación de los alumnos y alumnas al dotar de funcionalidad y transferibilidad a los aprendizajes.

j) Se fomentará el enfoque interdisciplinar del aprendizaje por competencias con la realización por parte del alumnado de trabajos de investigación y de actividades integradas que le permitan avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

k) Las tecnologías de la información y de la comunicación para el aprendizaje y el conocimiento se utilizarán de manera habitual como herramienta para el desarrollo del currículo.

La complementariedad de métodos y técnicas de enseñanza, y la alternancia de diferentes tipos de actuaciones, tareas y actividades favorece los aprendizajes eficaces. Por ello, deben buscarse en todo momento metodologías coordinadas. No puede concebirse el proceso de enseñanza-aprendizaje sin una adecuada coordinación entre el profesorado. Los centros educativos deben plantearse una reflexión sobre la eficacia de las diferentes concepciones metodológicas. Esto implica la necesidad de asentar en los centros criterios firmes y compartidos,

basados en principios educativos comunes y consensuados que engloben a todas las asignaturas.

Se creará un clima escolar y entornos de aprendizaje que proporcionen al alumnado seguridad, bienestar y confianza; que potencie su autoconcepto, autoestima, equilibrio personal, confianza en sí mismo y en los demás; garantizando así que este se sienta relajado y confiado en el ambiente y en sí mismo para desplegar su potencial, y atreverse a experimentar, probar, errar y acertar, creando así su propio conocimiento. Se favorecerá la interacción en grupos heterogéneos y la mediación y resolución de conflictos. Asimismo, se debe potenciar un clima de participación, colaboración y respeto entre el alumnado y el profesorado. El conocimiento de sí mismo y de los demás y el desarrollo personal y emocional del alumnado es, además, la base para una relación adecuada con el entorno.

Hoy día, para dar respuesta a las exigentes demandas de la sociedad a los individuos, el currículo debe orientarse a facilitar que el alumnado aprenda además de a *conocer* y a *hacer*, a *ser* y a *vivir* junto a otras personas. Para ello se debe tener en cuenta y contribuir al desarrollo de las distintas dimensiones del individuo, contemplando tanto la mental o la corporal, como la emocional, social o trascendental, por ejemplo.

Asimismo, se debe tener en cuenta que el concepto de inteligencia hoy en día ha evolucionado considerablemente con la formulación de nuevas teorías. La teoría de las Inteligencias Múltiples, desarrollado por el psicólogo estadounidense Howard Gardner durante los años 80, nos coloca ante una idea muy reveladora: la inteligencia no es una única habilidad, sino muchas, que actúan en paralelo, y que, tenidas en cuenta todas ellas, pueden desvelar el potencial de una persona, si bien cada una de estas inteligencias debe ser considerada de manera independiente.

Las propuestas educativas deben tener en cuenta que todo el alumnado no destaca en los mismas destrezas y considerar la importancia de ayudar y acompañar al alumnado a descubrir sus potencialidades, los aspectos que le hace únicos y especiales. Las motivaciones e intereses de las personas, en muchas ocasiones, están relacionadas con estos aspectos.

La alumna o el alumno reflexivo relaciona nuevos conocimientos con los que ya tiene y los integra a los distintos saberes, adapta los conocimientos a sus propias necesidades y convierte el pensamiento en acción.

Es preciso fomentar, asimismo, la reflexión sobre el propio aprendizaje y favorecer el desarrollo de los procesos de metacognición del alumnado, es decir su capacidad para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en la que aprende. Gracias a ella el alumnado puede conocer y regular sus propios procesos mentales básicos que intervienen en su cognición y en su proceso de aprendizaje, desarrollando la motivación y la implicación en su propio desarrollo y aprendizaje. Esto a su vez le hará capaz de *aprender a aprender*, es decir, de marcarse sus propios objetivos en relación con la programación establecida, organizar y planificar su trabajo personal como estrategia para progresar; plantearse interrogantes, contrastar información; comprobar y contrastar resultados, y ser capaz de evaluarse.

El proceso educativo, en definitiva, facilitará la reflexión del alumnado sobre sus propios aprendizajes, tomando conciencia de su propio estilo y jugando un papel activo y autónomo en la organización del mismo.

La investigación por parte del alumnado propicia el desarrollo de la autonomía personal. En este sentido, se pueden llevar a cabo actuaciones tales como la identificación y caracterización de problemas o el establecimiento de hipótesis por parte del alumno o la alumna, en relación con los problemas planteados.

El o la discente que lee, que investiga, que busca información y que la interrelaciona de forma crítica con otras informaciones procedentes de diferentes fuentes, es más autónomo, capaz de construir su propio aprendizaje con las ayudas que sean necesarias. En este sentido es esencial la utilización de diversas fuentes de información y documentación, incluido el entorno.

Debemos aprovechar las oportunidades de aprendizaje que se dan en el contexto escolar, tanto dentro como fuera del aula (biblioteca, laboratorios, gimnasios, etc); en el contexto comunitario cercano (bibliotecas, parques, centros cívicos, polideportivos, centros culturales y sociales, tiendas, etc.); en el contexto social (museos, organizaciones y organismos sociales y culturales, empresas, espacios públicos, espacios naturales, espacios culturales, etc.). Asimismo, se invita a potenciar la intervención de otros profesionales en actividades relacionadas con tareas que se desarrollen tanto en el centro como en el entorno, así como favorecer también la participación de las familias y la comunidad educativa. En este sentido, se debe ofrecer al alumnado la oportunidad de encontrarse con un nuevo contexto de aprendizaje más allá de la enseñanza en asignaturas independientes, que les permita transferir sus aprendizajes a contextos distintos al escolar.

Por último, es preciso destacar la necesidad de proponer diferentes situaciones, contextos y ambientes de aprendizaje que desarrollen en el alumnado procesos cognitivos variados. En el marco de un currículo basado en la adquisición de las competencias clave, el profesorado ha de ser consciente de la importancia de desarrollar los procesos cognitivos globales del alumnado, evitando centrarse excesivamente en los aprendizajes memorísticos, como se solía hacer en el aprendizaje tradicional.

Dichos procesos cognitivos son, entre otros, los de reconocer, analizar, discriminar, aplicar, resolver, establecer semejanzas y diferencias, localizar, identificar, etc. Los procesos cognitivos tienen distintos niveles de complejidad y deben tenerse en cuenta todos ellos e irlos secuenciando e incorporando en los procesos de aprendizaje progresivamente según el nivel de desarrollo del alumnado, teniendo en cuenta y valorando la importancia, en el marco del aprendizaje por competencias, de desarrollar los procesos cognitivos avanzados: evaluar, opinar, analizar, sintetizar, argumentar, debatir, etc. Distintos autores han realizado clasificaciones de los procesos cognitivos que nos pueden ayudar a la planificación de la actividad docente.

### **3. TRASPOSICIÓN DIDÁCTICA**

El concepto de transposición didáctica, formulado inicialmente por Verret (1975) y desarrollado por Chevallard (1998), permite reconocer la distancia entre el saber erudito (generado en las disciplinas científicas) y el saber enseñado (transformado en "contenidos" en el marco de los diseños curriculares). Así pues, el concepto hace referencia al "proceso complejo de transformaciones adaptativas por el cual el conocimiento erudito se constituye en conocimiento u objeto a enseñar" (Chevallard, 1998).

La búsqueda de las mejores tareas para lograr que el mayor número de alumnos y alumnas adquieran las competencias correspondientes debe

constituir el núcleo central de cualquier diseño curricular. Sobre las tareas se organizan el resto de elementos curriculares que fijan los aprendizajes (saber implícito), es decir, posibilitan la práctica del conocimiento expresado en los elementos curriculares.

La formulación de una tarea educativa debe tener en cuenta los siguientes elementos: la competencia o competencias que la tarea debe contribuir a conseguir, los contenidos, los procesos cognitivos que será necesario emplear para que los conceptos adquiridos o a adquirir puedan ser puestos en acción y los contextos de aplicación de los mismos.

## **4. TAREAS, ACTIVIDADES Y EJERCICIOS**

### **TAREAS**

Las tareas son propuestas didácticas que tienen como objetivo la integración del *saber*, *saber hacer* y *saber ser*, movilizand o todos los recursos disponibles de la persona y permitiendo la transferencia de saberes a la vida cotidiana. Son interdisciplinares, porque incluyen conocimientos de varias materias. Son imprescindibles para adquirir las competencias clave.

Ejemplos de tareas:

- Elaborar una guía turística o folleto informativo de la ciudad.
- Organizar las actividades del Día de Andalucía (o cualquier otra efemérides).
- Preparar y realizar una entrevista a un personaje famoso (real o imaginario).
- Hacer un sondeo de opinión, sobre un tema de interés: por ejemplo, sobre el maltrato, la discriminación... (incluye buscar información, elaborar encuesta, aplicarla, hacer el vaciado, tabular y hacer gráficas, comprender resultados, extraer conclusiones, buscar interpretaciones, exponer todo el trabajo...).
- Preparar una campaña divulgativa sobre cualquier tema de interés: prevención de trastornos alimenticios o de drogodependencias, sobre la oferta formativa del centro, sobre la protección ambiental y la reducción de emisiones de gases de efecto invernadero, por ejemplo.
- Elaborar un menú equilibrado para la edad y actividad física del alumnado.
- Realizar un corto en formato digital.
- Construir un climograma.
- Elaborar un juego de cartas.
- Organizar un viaje.
- Desarrollar una coreografía.
- Realizar una exposición y concurso de tapas típicas andaluzas.
- Realizar un dominó matemático.
- Organizar unas olimpiadas.

# ACTIVIDADES

Las actividades son propuestas didácticas que tienen como objetivo el dominio de una habilidad o un procedimiento concreto o la comprensión de conceptos. Son importantes para consolidar aprendizajes de conceptos y procedimientos básicos y pueden favorecer el desarrollo de las competencias clave. En sí mismas, no garantizan la transferencia a otras situaciones.

Ejemplos de actividades:

- Elaboración de un guion: recopilación de imágenes y vídeos para hacer un montaje, diseño del montaje, visualización del guion.
- Investigación sobre la diferencia entre clima y tiempo de un lugar. Búsqueda de información sobre los riesgos naturales que pueden producirse por los fenómenos atmosféricos. Debate sobre los riesgos detectados.
- Diseño y elaboración de cartas matemáticas.
- Elaboración de un folleto informativo con el itinerario de un viaje.
- Selección de una canción y desarrollo de los pasos coreográficos.
- Elaboración de un libro de recetas de la dieta mediterránea.
- Construcción de piezas que integren decimales, fracciones y porcentajes.
- Investigación de la historia de los Juegos Olímpicos. Realizar el esquema de la organización de los juegos para unas olimpiadas.

# EJERCICIOS

Los ejercicios son propuestas didácticas que tienen como objetivo la adquisición de una habilidad o un procedimiento concreto y sencillo. Son importantes para consolidar aprendizajes y automatizar algunos conocimientos.

Ejemplos de ejercicios:

- Ensayo de la función de los componentes del grupo: introducción de elementos musicales que den coherencia a la escena y al corto.
- Presentación sobre los elementos del clima en Internet. Lectura del climograma con detalle de los datos de temperatura y precipitaciones. Enumeración y análisis de las consecuencias que puede tener sobre la humanidad la destrucción de la capa de Ozono. Representación del clima mediante gráficos y mapas.
- Partida del juego de cartas con reglas establecidas.
- Establecimiento de los gastos de un viaje. Propuestas de financiación del viaje.
- Ensayo de la canción y baile de los pasos de la coreografía.
- Elaboración de una tapa del recetario elaborado.
- Partida al dominó para calcular de manera rápida fracciones y su equivalente decimal.
- Práctica de las distintas pruebas olímpicas.

# ¿TAREAS, ACTIVIDADES O EJERCICIOS?

La tabla siguiente es útil para analizar si lo que planteamos son tareas, actividades o ejercicios. Lo importante no es sólo saber si estamos haciendo actividades o tareas, sino tener claro qué objetivo perseguimos en cada caso: para que el alumnado aprenda un procedimiento (por ejemplo, utilizar el microscopio), tendremos que diseñar actividades (más sencillas, repetitivas, para que se adquiera la destreza); pero si queremos que el alumnado adquiera competencias clave, tendremos que programar tareas.

CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS	
TAREAS	ACTIVIDADES/EJERCICIOS
<ul style="list-style-type: none"><li>• Abiertas: admiten varias soluciones o formas de hacerlas.</li><li>• Flexibles: se adaptan a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.</li><li>• Contextualizadas: se presentan dentro de un contexto concreto.</li><li>• Conectan con la realidad, con la vida cotidiana, con los intereses del alumnado.</li><li>• Complejas: movilizan distintos recursos personales.</li><li>• Implican reflexión.</li><li>• Tienden a la resolución de un problema y, fundamentalmente, a la elaboración de un producto.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cerradas: tienen una única solución.</li><li>• Uniformes: consideran al alumnado homogéneo.</li><li>• No están contextualizados: no tienen relación con ningún contexto (personal, social...)</li><li>• Desconectados de la realidad y de los intereses del alumnado.</li><li>• Simples: movilizan alguna habilidad o proceso mental sencillo.</li><li>• Tratan de que se adquiera una estrategia, se asimile un contenido concreto.</li></ul>

## 5. CONTEXTOS DE UNA TAREA

Para la adquisición de las competencias clave, es esencial que el alumnado realice tareas en todos los contextos, de manera que se desarrollen habilidades y destrezas de forma equilibrada.

Se puede diferenciar entre:

- **Contexto Primario:** individual y familiar.
- **Contexto Secundario:** comunitario y escolar.
- **Contexto Terciario:** social.

Si analizamos cada uno de ellos:

- Contexto individual o personal: es el referido a tareas que impliquen el desarrollo personal: la autoestima, el autoconcepto, la empatía, la seguridad...



- Contexto familiar: es un contexto amplio que relaciona la familia y la escuela: el árbol genealógico, los oficios familiares...
- Contexto escolar: entiende que en el centro docente se pueden desarrollar tareas comunitarias como el uso y cuidado de los recursos del mismo, como por ejemplo, de la biblioteca escolar o del aula.
- Contexto comunitario o social: las prácticas sociales son las que compartimos como ciudadanas y ciudadanos de diferentes comunidades aunque pertenecemos a una misma sociedad.

Elementos a tener en cuenta a la hora de elegir los contextos para desarrollar una tarea:

1. No utilizar siempre ni únicamente el contexto escolar en las tareas.
2. Relacionar los aprendizajes con la vida cotidiana.
3. Vincular los aprendizajes al entorno, tanto al social (familia, amigos, barrio, pueblo...) como al natural (entorno próximo, población, comunidad...) y al entorno cultural en el que se desenvuelven.
4. Integrar las cosas de la vida en la escuela y las cosas de la escuela en la vida.
5. Cuando no sea posible realizar una contextualización real hacer una simulación lo más real posible.
6. Partir de situaciones-problema.

## 6. LECTURAS DE AMPLIACIÓN

- Bastera, Ana (2009), "Hacia un cambio metodológico en el aula". *Working Paper*. Domingo, Jesús y Fernández, Juan de Dios (2011), "Las competencias básicas y la atención a la diversidad". *Módulo 8 Programa COMBAS*, Madrid.
- Moya, José & Luengo, Florencio (2010), "Las competencias básicas y la cualificación de las tareas con Procesos Cognitivos/Modelos de Pensamiento". IFIIE, Madrid.
- Moya, José & Luengo, Florencio (2010), "Las competencias básicas en la práctica: modelos y/o métodos de enseñanza". *Módulo 4 Programa COMBAS*, Madrid.
- Moya, José, Rojas, Margarita y González, Pedro (con la colaboración del grupo de asesoramiento del CEP de Arucas, Las Palmas), "Las competencias básicas en la práctica: procesos cognitivos y modelos y/o métodos de enseñanza. La enseñanza de las competencias básicas: modelos y métodos".
- Joyce, B. y Weil, M. (1985). "Modelos de enseñanza". Madrid: Anaya.
- Joyce, B.; Weil, M. y Calhoun, E. (2002). "Modelos de enseñanza". Barcelona: Gedisa.
- Moya, José; Pujolàs, Pere; Petreñas, Cristina & Ruiz, Laura (2011), "Claves metodológicas para el aprendizaje de las Competencias Básicas: práctica, cooperación, participación y diálogo". *Módulo 10 Programa COMBAS*, Madrid.